

## **Currículos e competências: a transversalidade**

### **Uma mais valia para a sua definição**

*Rosário Santana*

*(rosariosantana@ipg.pt)*

*Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico da Guarda*

*Helena Santana*

*(hsantana@ca.ua.pt)*

*Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro,*

#### **Elementos curriculares básicos**

Os modelos de organização curricular representam modos de identificação dos elementos curriculares básicos, estabelecendo inter-relações e indicando os princípios e formas que estruturam esses mesmos elementos num currículo. A sociedade, o educando e o saber condicionam a aplicação prática de determinado modelo estrutural. Sendo um currículo posto em prática dentro de uma escola e numa determinada turma que engloba as características da sociedade onde se insere, a Sociologia do Conhecimento será uma fonte de conhecimento aquando da sua elaboração.

Conduzindo à aplicação de determinadas disciplinas, as características do indivíduo/aluno para o qual esse currículo foi concebido revelam-se de primaz importância; a Psicologia da Aprendizagem, a Neurologia ou a Filosofia da Educação são três disciplinas a ter em conta. A primeira oferece-nos a possibilidade de conhecer os processos de ensino-aprendizagem e as características psicológicas dos indivíduos, a segunda fornece ao professor conhecimentos que o ajudarão a transmitir o conhecimento; a terceira ajudará a compreender melhor o homem e o mundo em geral<sup>1</sup>.

Questões de ordem científica e técnica deverão igualmente ser consideradas aquando da elaboração e selecção dos diferentes objectivos, conteúdos, experiências de aprendizagem, estratégias, meios de ensino, avaliação e organização escolar, bases da estruturação dos diferentes modelos curriculares, pois cada modelo apresenta, de uma

---

<sup>1</sup> A filosofia contribui igualmente para captar o espírito da época em que se está inserido, as suas características mais marcantes e, ainda, para a elaboração da personalidade do indivíduo, atendendo a aspectos de ordem cognitiva, afectiva, social e moral. Relativamente aos aspectos morais, é de realçar ainda o grande contributo prestado pela Axiologia (parte da Filosofia que se debruça sobre a teoria dos valores, especialmente dos valores espirituais como o bem, o belo, a verdade, o sagrado, entre outros), pois determinam a selecção, no património cultural, dos conteúdos da educação e dos objectivos em geral.

forma mais ou menos explícita, uma estrutura de relações entre todas ou algumas das suas componentes.

Existem diferentes modelos de organização curricular, nomeadamente o modelo baseado em disciplinas, o modelo estruturado segundo núcleos de problemas/temas transdisciplinares, o modelo fundado em situações e funções sociais, ou ainda o modelo centrado no educando<sup>2</sup>. Cientes de que a elaboração de planos de estudo e programas não é uma prática recente, o estudo sistematizado dessas práticas e a consideração do currículo como área de estudo são relativamente recentes. O desenvolvimento curricular suscita, por isso, alguns problemas epistemológicos<sup>3</sup>. A prática e a teoria enfermam do necessário suporte descritivo e conceptual, donde a necessidade de estudo e de investigação nesta área.

### **Natureza e âmbito de um currículo**

A natureza e âmbito de um currículo caracterizam-se em função de três elementos: os aspectos substantivos, os sócio-políticos e os técnico-profissionais. Os primeiros referem-se aos objectivos, conteúdos, experiências, organização e avaliação, elementos fundamentais sobre os quais recaem as decisões a tomar, e que representam o núcleo substancial de um currículo; os segundos tocam os processos de decisão sobre os elementos segundo os quais certos valores prevalecem sobre outros; os terceiros dizem respeito às operações, metodologias e processos de elaboração, implementação e renovação. Estes elementos variam em função dos aspectos processuais de decisão sócio-política ou técnica.

O confronto entre as posições normativas e análises descritivas de um currículo clarifica o problema essencial da natureza do desenvolvimento curricular enquanto domínio de acção e prática, exigindo a sua articulação. Assim, relativamente às perspectivas metodológicas do desenvolvimento curricular, prevalece o planeamento sistemático e

---

<sup>2</sup> Os diferentes modelos de organização curricular pretendem contemplar a formação geral do indivíduo através de cursos predominantemente orientados para a vida activa ou para o prosseguimento de estudos, conduzindo a um conjunto de objectivos gerais.

<sup>3</sup> A descrição objectiva e a análise sistemática de processos e práticas são raras, sendo que a sua compreensão teórica não evolui de forma satisfatória.

racional segundo uma lógica que implica fins e meios, onde se definem os objectivos da acção educativa e subsequente determinação dos meios que conduzem a tais fins.

Por oposição a esta perspectiva normativa, surge uma orientação naturalista fundada na descrição do processo de desenvolvimento curricular. Privilegiando um modelo de deliberação em grupo sobre problemas relevantes do currículo, baseia-se em factos concretos. A ponderação sobre custos e benefícios gera a melhor solução, sendo as decisões tomadas com base em pressupostos aceites, a sua plataforma.

Uma outra perspectiva a considerar, a análise epistemológica de um currículo, acentua os aspectos do processo de desenvolvimento curricular. A teoria, incompleta ao lidar com o concreto, exige da prática o conhecimento de muitos casos e a diversidade de soluções para os problemas e processo de deliberação.

### **Desenvolvimento curricular e teoria do currículo**

O desenvolvimento curricular, um processo dinâmico e contínuo, engloba diversas fases, nomeadamente a justificação do currículo, a sua avaliação, passando, obrigatoriamente, pelas suas concepção e implementação. Em sentido restrito, o desenvolvimento curricular identificar-se-ia com a construção do plano curricular, seguindo-se a fase da sua implementação e respectivo processo de avaliação<sup>4</sup>. Em permanente desenvolvimento, desenrola-se por aproximações sucessivas que o esclarecem e enriquecem segundo fases que remetem umas para as outras. O desenvolvimento curricular incluirá, assim, a sua justificação e orientação /fundamentação, concepção e elaboração/planeamento, implementação e avaliação.

Definindo-se como um processo contínuo e circular de justificação, planeamento, implementação e avaliação de planos de estudos e programas de ensino, o currículo desenvolve-se segundo momentos que, na sua sucessão, proporcionam *feedback* uns aos outros, e uns dos outros, esclarecendo-o, aperfeiçoando-o ou modificando-o. Cerne do sistema educativo, consiste num plano estruturado e sequencial de ensino - aprendizagem que inclui objectivos, conteúdos, estratégias, actividades e avaliação de

---

<sup>4</sup> De acordo com esta definição, a dicotomia entre currículo e processo efectivo de ensino-aprendizagem tende a acentuar-se, exigindo a continuidade entre o plano curricular e a situação de ensino-aprendizagem em que aquele se concretiza.

aprendizagem. Abrangendo diferentes âmbitos, relaciona-se com contextos e experiências educativas na escola.

### **Justificação de um currículo**

O plano curricular deve justificar-se em função da relevância sócio-cultural, adequação ao sujeito e processo de aprendizagem, valor formativo e acessibilidade das áreas culturais ou disciplinares, e orientar-se por princípios e finalidades educativas que estão na base de construção e elaboração das várias componentes curriculares, bem como do modelo de organização global em que se consubstancia. A selecção, estruturação e sequência dos vários componentes do plano desenvolvem-se com coerência e interdependência mútuas, conduzindo à elucidação dos princípios, fins e objectivos, ao estabelecimento de um plano curricular que se afirma como uma hipótese de trabalho pronta a ser experimentada e sujeita a alterações ou ajustamentos na fase subsequente de implementação. Esta acção visa a sua confirmação, implementando-se através de um complexo processo de avaliação.

Um currículo não vive isolado do processo/situação de ensino, devendo manter-se a continuidade ou unidade essencial entre ambos, valorizando-se, assim, a aprendizagem. A análise que a sua implementação oferece possibilita a consideração de diversas perspectivas sobre a relação entre o currículo prescrito e o currículo real, bem como o esclarecimento dos aspectos envolvidos, das fases e dos factores determinantes de qualquer inovação curricular ou programática.

Salientamos que a execução de um plano curricular pode ser feita segundo perspectivas contrastantes, pois uma obedece à lógica da fidelidade entre o plano e a sua realização, com o objectivo de procurar a coincidência entre o currículo estabelecido e o currículo praticado, e a outra obedece à lógica da adaptação mútua, considerando que a correspondência plena é o limite desejável mas não totalmente exequível, admitindo ainda diferentes realizações ou adaptações face à situação real de ensino.

### **Avaliação de um currículo**

A avaliação curricular, o ponto culminante, exercendo-se em todas as suas fases, bem como sobre as várias operações nelas incluídas, controla, assim, todo o processo. A

avaliação do currículo, pretendendo apreciar o impacto educativo em termos de resultados de aprendizagem e mudanças atitudinais que propicia tanto a professores como a alunos, responde ao que resultou, e em que medida resultou, obrigando a refazer ou confirmar as respostas dadas sobre o porquê/justificação, o quê, para quê/planeamento e o como/implementação do currículo em desenvolvimento.

O processo de desenvolvimento curricular exige, assim, um sistema constitucional e organizacional capaz de permitir níveis diferentes de decisão curricular, e formas de participação dos vários intervenientes.

As regras de construção foram mudando, mas a necessidade de se fazer compreender manteve-se. Sendo apenas um marco de referência na vida dos agentes educativos, o currículo pode ser reduzido ou ampliado conforme o poder de receptividade, de concentração e de maturidade da turma, sendo que os objectivos, definidos em termos de comportamentos observáveis, e os conteúdos programáticos organizam-se por disciplinas. Os objectivos, conteúdos e estratégias de aprendizagem, estando já determinados à partida, estabelecem um ensino idêntico para todos, revelando-se as suas variações mínimas.

### **Planos curriculares e formação especializada: objectivos e práticas**

A elaboração de um currículo, fomentando o desenvolvimento do indivíduo, capacita-o com as competências técnico-científicas próprias a cada área do conhecimento. A formação de agentes educativos devidamente qualificados conduz à construção de uma escola de qualidade. Esta passa não só pela sua integração nas regiões geográficas onde estão implantadas, mas também pela criação de condições para o exercício de tal autonomia através de formações complementares para o seu exercício, e de formações complementares para o exercício de determinados cargos, funções pedagógicas e administrativas. Estas qualificações encontram-se previstas na Lei de Bases do Sistema Educativo, nomeadamente no seu artigo 33º, sendo retomada pelo Decreto-lei nº 344/89, de 11 de Outubro, onde se estabelece que a formação dos educadores e professores dos ensinos básicos e secundário é adquirida através da realização de cursos de especialização de nível pós-graduado. O Estatuto da Carreira Docente dos Educadores e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário, aprovado pelo Decreto-lei nº 139-A/90 de 28 Abril, distinguindo as modalidades de formação do

peçoal docente, refere de novo a formaçoão especializada como uma modalidade de formaçoão a par da formaçoão inicial e da formaçoão contínua, atribuindo-lhe como objectivo a qualificação dos docentes para o desempenho de funções ou actividades educativas especializadas e às instituições de ensino superior a responsabilidade pela sua concretização.

A formaçoão especializada dos docentes traduz-se na aquisição de competências e saberes teóricos, científicos e pedagógicos, bem como no desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, de inovação e investigação em domínios específicos das Ciências da Educação. Por Curso de Formaçoão Especializada entende-se toda a formaçoão que satisfaça cumulativamente as seguintes condições:

- Qualifique para o exercício de cargos, funções ou actividades educativas especializadas de natureza pedagógica ou administrativa com aplicação directa no funcionamento do sistema educativo e das escolas;
- Seja ministrada por Instituições de Ensino Superior vocacionadas para a formaçoão inicial de professores;
- Conduza à obtenção do grau de Licenciado ou de um Diploma de Estudos Superiores Especializados.

Esta formaçoão obriga a uma componente cuja duração não deverá ser inferior a 250 horas, devendo incluir uma formaçoão geral em Ciências da Educação que não ultrapasse 20% do total da carga horária, uma componente de Formaçoão Específica numa das áreas de especialização não inferior a 60% da mesma, e uma componente de formaçoão orientada para a elaboração, desenvolvimento e avaliação de um projecto na área de especialização.

Esta organização curricular assegurará ainda o respeito pela formaçoão científica e pedagógica face a uma formaçoão meramente teórica ou administrativa e a especificidade dos níveis de ensino em que serão exercidas as funções.

Alguns Cursos de Complemento de Formaçoão ministrados nas Escolas Superiores de Educação visam formar profissionais em áreas onde se encontram manifestas carências de formaçoão. Tendo uma forte componente em Ciências da Educação e Formaçoão Específicas, as áreas das Expressões e Estudo do Meio ocupam um lugar de relevo nesta formaçoão.

## **A transversalidade – princípios e práticas**

As competências transversais nos primeiros anos do Ensino Básico exigem do futuro Professor/Educador uma formação científica, técnica e artística que lhe garanta a correspondente qualificação profissional e lhe desenvolva os mecanismos necessários ao seu desempenho profissional. Desenvolver a formação pessoal e social dos futuros professores de forma a interiorizarem atitudes e valores deontológicos indispensáveis à sua profissão é o objectivo primeiro das instituições de ensino vocacionadas para a formação de profissionais nestes graus de ensino. Certos de que os currículos de hoje se transformaram de forma a cobrir de forma vária as carências das formações iniciais destes profissionais, temos nos antigos Cursos de Estudos Superiores Especializados e nos Complementos de Formação uma resposta aos currículos de profissionais no activo e, na reformulação constante dos currículos dos cursos de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e Educação de Infância, uma preocupação na dotação dos futuros profissionais de competências várias de forma a suprir dificuldades numa futura inserção no mercado de trabalho, o qual se revela cada vez mais competitivo.

Este estudo permitiu constatar que este tipo de formação constitui uma mais valia para os profissionais em exercício, dotando-os de competências técnico-profissionais únicas no desempenho das suas funções educativas que se revelam efectuar-se sempre de forma consciente e actualizada.

## Bibliografia

- AYMERICH, C. y M.. *Expresión y arte en la escuela, la expresión musical/ la expresión como auxiliar didáctico*. 3, Barcelona: Editorial Teide, 1981.
- CABRAL, A. C., “Situação e problemas do ensino da música em Portugal”, *Associação Portuguesa de Educação Musical*, Boletim 56, Janeiro/Março, 1988, p.15-21.
- Enciclopédia de Educação Infantil, Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar*. Editorial Nova Presença, , vol.VI, 1993.
- FAURE, Gérard, LASCAR, Serge. *O Jogo Dramático na Escola Primária*. Lisboa: Editorial Estampa, 1982
- GIFFORD, E.. “O papel da música no currículo”, *BJME*. vol.5, nº2, 1988.
- GLOTON, Robert. *L’Art à l’école*. Paris: PUF, 1971.
- GORDON, Edwin. *Teoria de Aprendizagem Musical, Competências, Conteúdos e Padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.
- GORDON, Edwin. *Teoria de Aprendizagem Musical para recém nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.
- GORDON, Edwin. *The Psychology of Music Teaching*. New Jersey: Prentice Hall, 1970.
- HARGREAVES, D. J.. *Infancia y educación artística*. Madrid: Ediciones Morata, 1991.
- LEENHARDT, Pierre. *A criança e a expressão dramática*. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.
- LEY, Marcel. *La mise en scène du conte musical, éveil esthétique et thèmes d’ateliers*. Courlay-France : Editions J. M. Fuzeau, 1985.
- MIEL, Alice. *Criatividade no Ensino*. São Paulo-Brasil, 1972.
- ORIO, Nicolás, PARRA José Maria. *La expresión musical en la educación básica*. Madrid: Editorial Al puerto, 1979.
- PORCHER, Louis (dir.). *Vers une pédagogie de l’audio-visuelle*. Paris: Bordas Ed., 1975.
- SOSA, Alberto B.. *A Expressão Dramática*. Aveiro: Básica Editora, 1980.
- SWANWICK, K.. *A Basis for Music Education*. Windsor: Nfer/Nelson, 1991.
- VÁRIOS – *Educação pela Arte*. Lisboa: Livros Horizonte, 2000.